

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE DOCENTES SOBRE AS ATIVIDADES DE CAMPO

Moreira, Ana Lúcia Olivo Rosas, Berezuk, Paulo Augusto
Universidade Estadual de Maringá

RESUMO: Esta pesquisa investiga os conhecimentos e concepções de um grupo de professores em relação à proposta metodológica do trabalho de campo. Foram, também, verificadas as frequências de realização desse tipo de atividade prática e as dificuldades de sua implementação no trabalho docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, no qual vinte e nove professores, com diferentes perfis e tempo de trabalho na área educacional, foram entrevistados, utilizando-se de um questionário com questões semiestruturadas. O método de análise de conteúdo norteou a análise dos dados e a elaboração das discussões e conclusões apresentadas no trabalho. Conclui-se que a falta de conhecimentos dos entrevistados a respeito do trabalho de campo prejudica o potencial educativo da atividade à formação científica, ambiental, profissional e cidadã dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: trabalho de campo, formação docente, ensino de ciências.

OBJETIVOS: Analisar os conhecimentos e concepções de um grupo de docentes em relação ao trabalho de campo. Investigar as frequências de realização das práticas de campo e as dificuldades de sua implementação nas ações desse grupo de professores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As exigências da sociedade atual em relação ao mercado de trabalho, avanços tecnológicos, questões ambientais e demais aspectos, exigem da população amplo conhecimento científico, que a qualifique para atuar como cidadãos bem informados capazes de intervir e criticar de forma responsável nas decisões e resoluções de problemas. Possuindo estes conhecimentos, os cidadãos estarão melhores preparados para tomar decisões e resolver problemas de suas vidas pessoais ou questões de interesse social, por meio do uso de conceitos e procedimentos científicos e tecnológicos obtidos pelo ensino formal, não formal e informal (Figueiroa, 2006). Neste contexto, o movimento Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente (CTSA) adquire a perspectiva de uma reorientação epistemológica da educação em ciência (Cachapuz, Gil- Pérez, Carvalho, Praia e Vilches, 2005).

Existem várias estratégias que podem ser utilizadas em aulas que seguem o enfoque CTSA, entre elas, as atividades de campo, como ações comunitárias e visitas a museus, parques e indústrias (Santos e Mortimer, 2002).

Dourado (2001), define o trabalho de campo como práticas realizadas ao ar livre, onde são utilizados materiais do próprio ambiente e onde os fenômenos ocorrem. Complementam seu conceito Chaves e Pinto (2005), que apontam como estratégias que proporcionam aos estudantes oportunida-

des de presenciar a complexidade, diversidade e amplitude dos fenômenos naturais e dos fatores que interferem nos seus cursos; observar a variedade de espécies da fauna e da flora da região e suas interações com o meio ambiente e desenvolver habilidades importantes para um melhor processo de ensino e aprendizagem, como a observação, interpretação, reflexão e análise dos fenômenos no meio ambiente.

METODOLOGIA

Considerando a importância do trabalho de campo na Educação CTSA, realizou-se uma pesquisa qualitativa em que participaram vinte e nove docentes de várias disciplinas e de diferentes instituições de ensino, sendo vinte pertencentes à rede estadual de ensino e nove à rede particular, do município de Maringá – Paraná – Brasil.

Para a obtenção dos dados, os participantes foram entrevistados entre os meses de outubro e dezembro de 2013, utilizando um questionário contendo questões semiestruturadas, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1.
Questionário aplicado aos professores participantes

Guia da entrevista
Qual a sua formação acadêmica?
Há quanto tempo é professor(a)?
O que o(a) Sr.(a) entende por “Trabalho de Campo”?
O(a) Sr.(a) faz uso dessa modalidade didática? Com que frequência está presente em suas atividades docentes?
Como o(a) Sr.(a) organiza as atividades de campo em seu trabalho?
O(a) Sr.(a) tem dificuldades na realização de atividades de campo? Se afirmativo, cite as mais relevantes.

A disponibilidade das escolas e professores em colaborar com a pesquisa determinou o ritmo da coleta dos resultados, uma vez que o interesse em participar da pesquisa foi manifestado por duas escolas da rede pública e uma particular.

Os depoimentos dos professores foram transcritos na íntegra, pelo processo denominado por Meihy (1996) de transcrição absoluta.

A análise dos dados foi realizada com base no método de análise de conteúdo descrito por Bardin (2002). Assim, foram extraídas unidades de significado do texto e estas se constituíram em unidades de análise. As unidades de análise foram organizadas em categorias que constituem a sequência de questões presentes na Tabela 1 deste artigo, a partir de sua terceira questão.

Os docentes entrevistados foram representados por letras e números para facilitar a compreensão da análise dos dados e assegurar o anonimato dos mesmos.

RESULTADOS

Perfis dos docentes

Em relação à formação desses profissionais, nove são biólogos, sendo que um docente possui graduação em Ciências Biológicas e Matemática; seis são geógrafos, em que um professor é graduado em Geografia e Filosofia; quatro são historiadores; três são químicos; três são matemáticos; dois são graduados em Letras e dois são formados em Artes Visuais. Foi constatado que apenas dois dos entrevistados não possuíam

pós-graduação, enquanto que os demais (vinte e sete) tinham tal qualificação, sendo que dezessete realizaram pós-graduação em nível de Especialização, onze em nível de Mestrado e um de Doutorado.

A respeito dos anos de experiência no magistério, nove dos entrevistados possuíam de 0-5 anos de experiência, oito de 6-10 anos, um de 11-15 anos, quatro possuíam de 16-20 anos, seis de 21-25 anos e um de 26-30 anos de experiência.

Concepções sobre trabalho de campo

Nesta questão, catorze entrevistados responderam que compreendem o trabalho de campo como uma pesquisa realizada em um local fora da sala de aula onde os alunos ficam em contato com o assunto pesquisado.

Trabalho de campo, na minha opinião, é uma pesquisa na qual você escolhe um tema que você delimita e vai em busca de informações sobre aquilo. Você sai com os alunos, faz a observação, coleta os dados, depois você registra esses dados e monta uma síntese, um relatório simples daquela atividade (P10).

As concepções desses professores se aproximam da definição sobre o trabalho de campo de Dourado (2001), comprovando que estes possuem conhecimentos e experiências em relação à prática desta modalidade didática.

Treze docentes disseram que o trabalho de campo é uma prática aplicada para comprovar os conhecimentos teóricos abordados na sala de aula.

Trabalho de campo eu entendo que seja um trabalho direcionado na prática. Quando nós temos já um embasamento teórico aí nós temos que pôr em prática aquilo que nós estamos aprendendo (P3).

Esses dados obtidos são preocupantes, pois as práticas de campo não visam corroborar os conhecimentos teóricos trabalhados em sala de aula. É possível planejar essas atividades na intenção de comprovar as teorias trabalhadas, porém, isso é prejudicial à formação dos estudantes, pois se perdem as potencialidades que o trabalho de campo pode conceder às suas vidas.

Caso as atividades de campo estejam integradas à Educação CTSA, seguindo, por exemplo, o esquema elaborado por Aikenhead (1990), será possível a garantia de melhorias aos resultados esperados pelo processo de ensino e aprendizagem. Além dos aspectos presenciais ao tema abordado numa prática de campo, nessa proposta são introduzidos conhecimentos tecnológicos e científicos a partir de uma situação problemática presente na sociedade, sem deixar de relacionar com as questões sociais pertinentes. A abordagem complexa de todos estes elementos passa a ser considerada premissa para a concretização de uma educação integral e cidadã.

Um docente relata que o trabalho de campo se refere às atividades práticas que são executadas dentro ou fora da sala de aula, enquanto que outro afirma que as atividades de campo são realizadas em locais exteriores à sala de aula, podendo ser em laboratório. Assim, percebe-se que esses dois professores estão equivocados em relação ao local onde as práticas de campo podem ser realizadas, pois segundo Dourado (2001), essas atividades ocorrem em ambientes fora da sala de aula, não sendo em laboratórios.

Frequência de realização das atividades de campo

Neste item, treze professores entrevistados disseram que raramente realizam o trabalho de campo, quatro afirmaram praticar duas vezes ao ano, outros quatro o executam pelo menos uma vez ao ano, dois o realizam frequentemente e um respondeu que chega a executá-lo três vezes ao ano. Cinco docentes disseram que não realizam práticas de campo.

Observa-se que é baixa a frequência de realização do trabalho de campo por parte dos professores entrevistados, pois Capucho (2009) explica que a frequência das atividades de campo deveria ser, no mínimo, de três vezes ao ano. Com tais resultados, entende-se que somente três do total de docentes entrevistados alcançam essa frequência.

Organização das práticas de campo

Este item analisa os resultados obtidos pelas respostas dos entrevistados, utilizando-se da organização formulada por Orion (1993), pois esta segue um modelo construtivista de ensino, no qual o trabalho de campo é dividido em três etapas: preparação da atividade (todos os detalhes do roteiro da prática são formulados com os estudantes), sua execução e um posterior momento para debate dos resultados e elaboração das conclusões.

Nesta questão, quinze entrevistados apresentaram conhecimentos sobre as três etapas do trabalho de campo.

Nove professores demonstraram que conhecem e executam somente as duas primeiras etapas do trabalho de campo, pois não relataram como ou se avaliam seus estudantes, com discussões a respeito dos resultados obtidos e que conclusões foram alcançadas após a realização da prática de campo.

Cinco docentes responderam que não realizam atividades de campo.

Dificuldades para realizar o trabalho de campo

Nesta questão, os entrevistados relataram as diversas dificuldades que possuem para realizar o trabalho de campo, influenciando diretamente na baixa frequência de sua realização, conforme já apresentado acima, nos resultados deste artigo.

Foram apontadas as seguintes dificuldades: verbas insuficientes para o transporte, citada por treze entrevistados; indisciplina dos alunos, relatada dez vezes; matriz curricular extensa, dita por sete professores; resistência dos pais dos alunos, expressada três vezes; falta de apoio de outros professores e falta de verbas por parte dos estudantes, cada uma citada por dois docentes; riscos oriundos do trânsito, violência urbana e formação acadêmica do professor, cada uma citada por um entrevistado. Cinco docentes não souberam relatar dificuldades em realizar o trabalho de campo.

CONCLUSÕES

Constatou-se que uma parcela significativa dos entrevistados compreende que o trabalho de campo é um instrumento para corroborar as teorias referentes aos conhecimentos das diversas áreas. Ao mesmo tempo, observou-se que alguns entendiam que essa modalidade didática pudesse ser desenvolvida em laboratório ou na própria sala de aula. Diante desses dados, percebeu-se que esses professores necessitam de maiores esclarecimentos sobre o trabalho de campo. Esses equívocos citados podem parecer pouco significativos, porém a realização de atividades de campo nos moldes citados aponta pela redução do potencial educativo desse tipo de prática e prejuízo na formação científica, ambiental e cidadã dos estudantes.

Interpretando os relatos dos docentes entrevistados, verificou-se que estes possuem certos conhecimentos sobre as etapas do trabalho de campo. Os participantes não mencionaram muitos detalhes referentes às etapas dessa modalidade didática, dentre os quais nove entrevistados aparentaram não conhecer a fase do pós-saída de campo, isto é, o momento para discussão dos resultados e elaboração das conclusões. A falta de informações a respeito das etapas do trabalho de campo também é um fator prejudicial à formação dos estudantes, pois diminui a capacidade desse tipo de prática de ser algo

construtivo e útil para a aprendizagem dos alunos. Dependendo dos conhecimentos dos professores e de como estes profissionais organizam as atividades de campo, essas práticas podem proporcionar circunstâncias favoráveis a uma aprendizagem mais significativa dos problemas socioambientais ou servir somente como um momento de lazer. Além disso, a melhor qualificação dos docentes para realização dessas atividades, promove menor resistência na execução dessas práticas no seu cotidiano.

Por fim, compreendeu-se que a frequência de realização do trabalho de campo entre os docentes participantes desta pesquisa é baixa, o que pode ser explicado pelas dificuldades que esses profissionais possuem para executá-lo. Para superar as principais dificuldades apontadas durante as entrevistas, é necessário debater os inúmeros benefícios do trabalho de campo na formação dos estudantes com toda a equipe pedagógica das instituições de ensino e com os pais dos alunos, no intuito de se modificar suas concepções sobre esta modalidade didática e auxiliar na aprendizagem do estudante. Realizar atividades de campo em locais próximos das escolas ou dentro delas, são propostas que atendem a metodologia sem depender de verbas para transporte.

Portanto, os dados obtidos pelas entrevistas demonstram a necessidade de que a proposta metodológica do trabalho de campo seja trabalhada enfaticamente durante os cursos de formação de professores das diversas áreas. É preciso que haja uma conscientização por parte das comunidades escolares de que, caso haja a integração das atividades de campo com a Educação CTSA, as potencialidades de formação de um(a) cidadão(ã) participante e responsável com seu meio são ampliadas, bem como o sucesso do processo educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIKENHEAD, G. S. (1990). Science-technology-society science education development: from curriculum policy to student learning. Atas I Conferência Internacional sobre Ensino de Ciências para o Século XXI. Brasília.
- BARDIN, L. (2002). Análise de conteúdo. São Paulo: Martins Fontes.
- CACHAPUZ, A., Gil-Pérez, D., Carvalho, A. M. P. de., Praia, J., e Vilches, A. (Orgs.). (2005). A necessária renovação do ensino das ciências. São Paulo: Cortez.
- CAPUCHO, J. O. (2009). A natureza na aprendizagem científica: o percurso pedestre como instrumento de um ambiente educativo – o Parque Natural de Sintra-Cascais (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa.
- CHAVES, R., e PINTO, C. (2005). Actividades de Trabalho Experimental no ensino das ciências: um plano de intervenção com alunos do Ensino Básico [Número Especial]. Ensenanza de las Ciencias, 23.
- DOURADO, L. (2001). Trabalho Prático (TP), Trabalho Laboratorial (TL), Trabalho de Campo (TC) e Trabalho Experimental (TE) no Ensino das Ciências – contributo para uma clarificação de termos. Em A. Veríssimo, M. A. Pedrosa e R. Ribeiro (Coords.), Ensino Experimental das Ciências: (Re) Pensar o Ensino das Ciências (pp. 13-18). Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.
- FIGUEIROA, A. M. S. M. (2006). As actividades laboratoriais e a explicação de fenómenos físicos: uma investigação centrada em manuais escolares, professores e alunos do Ensino Básico (Tese de Doutorado). Universidade do Minho, Braga.
- MEIHY, J. C. S. B. (1996). Manual de História Oral. São Paulo: Loyola.
- ORION, N. (1993). A model for the development and implementation of the field trips as an integral part of the science curriculum. School Science and Mathematics, 93(6), 325-331.
- SANTOS, W. L. P. DOS., e MORTIMER, E. F. (2002). Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem C-T-S (ciência – tecnologia – sociedade) no contexto da educação brasileira. ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências, 2(2), 1-23.

